

МОТИВАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гусакова О.Я. ©

Кандидат филологических наук, доцент,
кафедра начального языкового и литературного образования,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет им.
Н.Г. Чернышевского

Аннотация

В статье актуализируется проблема изучения мотиваций читательской и литературно-творческой деятельности как показателей результативности литературного образования в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьник, чтение, литературное образование, мотивации, читательская и литературно-творческая деятельность.

Keywords: junior schoolboy, reading, literary education, motivations, reader and literary-creative activity.

Основной целью начального литературного образования является литературное развитие младших школьников, понимаемое как двусторонний процесс, направленный на формирование читателя, полноценно воспринимающего художественное произведение, с одной стороны, и на развитие литературного творчества, способности адекватно выразить себя в слове, с другой стороны. В этих условиях диагностика результативности образовательного процесса по литературному чтению должна носить комплексный характер и включать в себя не только выявление уровня восприятия художественного произведения и уровня речевого развития, но и мотивации читательской и литературно-творческой деятельности учащихся.

Значимость читательских мотиваций в процессе обучения и воспитания объясняется прежде всего тем, что, как известно, существует прямая зависимость между структурой мотивов и степенью адекватности восприятия [1]. Данное положение является основой для утвердившегося в методике преподавания литературы представления – «мотивация, адекватная цели читательской и литературно-творческой деятельности, способствует эффективности процесса литературного развития школьников» [3, 119].

Рассмотрим, какие мотивы преобладают в читательской и литературно-творческой деятельности учащихся четвертых классов средней школы.

Исследование проводилось с помощью тестирования в одном из лицеев г. Саратова. Для обработки полученных результатов была взята за основу классификация мотивов М.В. Матюхиной [4, 23–24]. С целью учета специфики читательской и литературно-творческой деятельности в группе мотивов, связанных с содержанием обучения, выделены две подгруппы: эстетические и познавательные мотивы. При обработке данных учитывалось число самостоятельных указаний младших школьников. Всего было опрошено 64 учащихся трех четвертых классов, обучающихся по программе «Литературное чтение» в УМК «Система развивающего обучения Л.В. Занкова» (автор учебника – В.Ю. Свиридова [5]).

Главная цель школьных предметов художественного цикла в «Системе развивающего обучения» – «развитие эстетического сознания, то есть создание у школьника такого образа действительности, который соотнесен с идеалами прекрасного». Целью курса литературного

© Гусакова О.Я., 2016 г.

чтения в названном УМК является «воспитание компетентного читателя, который имеет сформированную духовную потребность в книге как средстве познания мира и самого себя, а также развитую способность к творческой деятельности» [6]. Достижению этой цели способствует организованное в процессе обучения осознание учащимися особенностей художественного отражения мира в ходе слушания, чтения произведений и собственного литературного творчества.

Проверка сформированности и осознанности мотивов читательской деятельности в нашем эксперименте проводилась с использованием полупрожективной методики незаконченных предложений, разработанной М.П. Воюшиной [3, 278].

Учащимся предлагалось дополнить следующие предложения.

1. На уроке литературы я стараюсь... 2. На уроке литературы мне нравится..., потому что... 3. Я хочу, чтобы на уроке литературы... 4. Я изучаю литературу для того, чтобы... 5. Быть хорошим читателем – это значит...

В результате анкетирования установлено, у всех учащихся первое место занимают деятельностные мотивы.

Основным видом деятельности во всех классах являются чтение (100%) и совершенствование техники чтения (81%). Однако на следующем этапе дети проявляют довольно высокий интерес к рассказу учителя (37%), отдают предпочтение ответам на вопросы учителя (53%), выражают желание думать, размышлять в связи с прочитанным (45%), то есть совершают движение в сторону постижения замысла писателя. Вместе с тем только 55% из них понимают содержание своей деятельности на уроке литературного чтения, называют, хотя и в очень ограниченном количестве, интересные для них приемы анализа художественного произведения: сопоставительный анализ произведений разных видов искусства – главным образом, литературы и кино (23%); чтение по ролям (14%); выразительное чтение (6%); иллюстрирование (4%). Остальные школьники либо не имеют четкого представления о содержании своей деятельности, либо вовсе предпочитают аналитической деятельности пересказ и простое чтение или слушание текста.

В целом же приведенные данные красноречиво свидетельствуют о том, что, хотя деятельностные мотивы и лидируют, у младших школьников плохо сформировано представление о приемах работы с текстом художественного произведения.

Второе ранговое место в испытуемой группе занимают познавательные мотивы. На расширение знаний о мире как о цели изучения литературы указывают все дети, однако специфику такого предмета как литература улавливают немногие. На получение знаний о писателях и книгах встретилось 40% указаний, на получение литературоведческих знаний – 0%, на расширение читательского кругозора – 81% указаний.

Третье место занимают эстетические мотивы, демонстрирующие, в какой мере дети осознают специфику литературы как искусства. 49 % учащихся видят цель обращения к художественному произведению в том, чтобы понять смысл произведения, 28% стараются читать вдумчиво, 18% детей понимают, что художественная литература способствует развитию воображения, и 70% свидетельствуют, что испытывают удовольствие от чтения, радуются, когда берут в руки красиво оформленную книгу.

Среди группы других социальных мотивов, выделяемых психологами, читательской деятельности младших школьников свойственны, в первую очередь, мотивы саморазвития, а именно – развития мышления, воображения, эмоций, памяти, речи, формирования нравственных ориентиров. Однако, по данным психологического исследования «Мотивация учения младших школьников» М.В. Матюхиной (1984), для младшего школьного возраста эти мотивы не могут являться решающими, они только начинают формироваться и осознаваться детьми. Вместе с тем нельзя не отметить, что на эту группу мотивов в нашем эксперименте указывает 81% младших школьников, главным образом, когда пишут о том, для чего они изучают литературу,

или дают определение хорошего читателя. Среди названных детьми мотивов превалирует желание быть умным и грамотным человеком, развивать свою речь. Возможно, данный факт является сигналом для пересмотра устоявшегося мнения, и в современном ребенке происходят определенные изменения.

Последние ранговые места в испытуемой группе закономерно по отношению к возрасту учащихся занимают узколичностные мотивы (22%), а также мотивы самоопределения и избежания неприятностей (по 6%).

Таким образом, результаты проведенного эксперимента демонстрируют довольно низкий уровень мотивации чтения младших школьников. И это при том, что читатели данного возраста, как известно, обладают самыми благоприятными для восприятия литературного произведения чертами.

Все это говорит о том, что эстетический подход зачастую декларируется в образовательных программах, а на практике основное внимание уделяется чтению и пересказу текста, извлечению из него информации. Выраженная познавательная мотивационная доминанта, собственно говоря, и фиксирует основной эффект от изучения литературного произведения в школе.

Специфическими мотивами читательской деятельности человека, являются интересы. С целью выявления читательских интересов младших школьников нами также был проведен констатирующий эксперимент. При качественном анализе детского чтения выявлялись основные тенденции читательских предпочтений младших школьников с точки зрения жанра, тематики, прозаической или стихотворной организации художественной речи.

В целом рейтинг тематических и жанровых предпочтений четвероклассников выглядит следующим образом.

Первое ранговое место в круге чтения младших школьников занимают литературные сказки (48%), причем ярко проявляется интерес к произведениям зарубежных авторов (Л. Кэрролл, Л. Бессон, М. Метерлинк). Особенно популярны сказки Г.Х. Андерсена, Т. Янссон, П. Трэверс и Дж. Роулинга. Из сказок русских писателей школьники выбирают книги А. Волкова, С. Прокофьевой, А. Усачева, Э. Успенского и В. Крапивина.

На втором ранговом месте рассказы и повести о детях, в том числе и юмористические (А.И. Куприн, А. Гайдар, Л. Кассиль, М. Твен, С. Черный, В. Голявкин, В. Драгунский, Н. Носов, И. Пивоварова), – 37%.

Третье место в списке любимых четвероклассниками книг принадлежит художественно-познавательным книгам В. Бианки, С. Черного, А.П. Чехова, Дж. Лондона (22 %).

Достаточно высок интерес младших школьников к фантастике (К. Булычев, В. Корчагин, Я. Ларри, К. Кэри и Ч. Болдри, А. Мошковский) – 14%.

Фэнтези, вопреки довольно распространенному мнению о повышенном интересе младших подростков к произведениям этого жанра, занимает лишь пятое ранговое место (11%). К тому же популярными у детей оказались лучшие образцы фэнтезийной литературы, хотя и не всегда соответствующие возрасту: «47 ронинов» Дж. Виндж, «Хроники Нарнии» К. Льюиса, «Хоббит, или Туда и обратно» Р. Толкина, цикл книг «Хроники странного королевства» О. Панкеевой, «Алмазный меч, деревянный меч» Н. Перумова, «Вий» Н. В. Гоголя.

Шестое место в списке прочитанных книг занимают приключенческие романы Р. Стивенсона («Остров сокровищ») и романы науки и путешествий Ж. Верна (4%). Очевидно, что столь небольшой процент популярности классической приключенческой объемной литературы сигнализирует о ее постепенном исчезновении из круга массового детского чтения, которое психологи, социологи и педагоги объясняют формированием нового облика читателя-ребенка. По их общему мнению, с которым трудно не согласиться, современный ребенок представляет собой носителя какой-то совершенно новой – визуальной, «мозаично-клиповой» – культуры, в которой нет времени для неспешного чтения, требуемого литературой классической [2; 7].

Неожиданно невелик оказался интерес к научно-познавательной детской книге. Всего 3% школьников, главным образом, мальчиков, интересуются энциклопедическими изданиями, дающими не только знания об окружающем мире, но необходимыми младшему школьнику, чтобы научиться осознанно выбирать способы общения с разными текстами.

Таким образом, круг чтения учащихся, находящихся на последней ступени начального образования, составляют в основном произведения, обладающие эстетической ценностью, входящие в золотой фонд детской литературы. Дети читают классические произведения, потому что в них воплощены извечные ценности, потому что эти книги пока еще, как правило, имеются в любой домашней библиотеке, сформированной взрослым поколением. В большинстве своем выбранные ими книги доступны для восприятия детьми 10–11 лет и одновременно содержат потенциальный смысл, который позволит ребенку развиваться как читателю.

Вместе с тем проведенное анкетирование фиксирует и негативные явления самостоятельного детского чтения. Во-первых, на первом месте оказались, главным образом, произведения, либо вошедшие в школьную программу, либо рекомендованные для внеклассного чтения. Во-вторых, наличие в круге детского чтения книг для взрослых, а также его незначительный объем (от 1 до 4 книг за пять-шесть месяцев) говорят о том, что само досуговое чтение школьников носит случайный характер. В-третьих, круг самостоятельного чтения прошедших анкетирование четвероклассников не включает целый ряд произведений, которые могли бы расширить их читательский кругозор и разносторонне способствовать их личностному развитию. В него, например, не входят, поэтические произведения. Среди прочитанных детьми произведений отсутствуют произведения, раскрывающие отношения человека с историей, а также фольклорные произведения, раскрывающие различия в культурах народов мира. Очевиден недостаток книг о жизни замечательных людей, о технике и профессиях, об искусстве, а также книг, тематически близких к жизненному опыту современных младших школьников, что может явиться и, как нам кажется, уже является одной из причин, сдерживающих «эмоциональное заражение» (Л.Г. Жабицкая) процессом чтения.

Проверка сформированности у младших школьников мотивов литературно-творческой деятельности, адекватных специфике литературы как искусства, проводилась с использованием охарактеризованной выше полупрожективной методики незаконченного предложения. Учащимся предлагалось дополнить предложение: «Писать сочинение мне..., потому что...»

Определяя свое отношение к написанию сочинений, дети использовали четыре варианта характеристик: нравится, не нравится, легко, трудно. Положительное отношение к написанию сочинений проявили 83% учащихся.

Первое ранговое место в литературно-творческой деятельности четвероклассников занимают деятельностные мотивы, что соответствует возрастным особенностям младших школьников. Различие между содержанием деятельностных мотивов у испытуемых состоит в том, что одни предпочитают самостоятельно сочинять, фантазировать, а другим нравится размышлять над вопросами, поставленными учителем. И совсем немногие учащиеся стремятся запомнить и пересказать образец коллективно составленного сочинения.

На втором ранговом месте стоят эмоциональные мотивы. Свое литературное творчество школьники в целом оценивают как приятную и увлекательную работу. И лишь небольшой процент из них считает ее, напротив, «утомительной» и «скучной» (6%).

Третье ранговое место занимают познавательные мотивы (23%). Дети считают, что они много знают (в том числе и из книг), у них достаточный жизненный опыт и им хочется рассказать о том, что с ними было.

Указания на остальные мотивы в обеих группах единичны, их ранговое распределение условно, поскольку разрыв между ними минимален.

В группу несущественных попали и эстетические мотивы. Отсутствие эстетической мотивации означает, что сочинения для детей остаются простой работой по развитию речи.

Литературное творчество не отвечает личным потребностям ребенка в осознании своих впечатлений, в выражении своих размышлений и переживаний в слове, в желании быть услышанным и понятым. И это несмотря на то, что испытуемые школьники прошли курс обучение литературе по новейшей программе и как читатели в целом имеют представление о специфике литературы как искусства и в большинстве своем видят цель обращения к художественному произведению в том, чтобы понять смысл произведения, понять писателя (подобные выводы сделаны нами на основе изучения структуры их читательской мотивации). Полученный парадокс можно объяснить только отсутствием четкости и последовательности в реализации в процессе обучения эстетического принципа в сочетании с принципами системности, доступности, преемственности и перспективности, с использованием методов адекватных цели и содержанию начального литературного образования.

Таким образом, сегодня пока еще часто приходится констатировать – идея формирования содержания мотивационной сферы в процессе развития литературно-творческих способностей младших школьников глубоко усвоена современной методической наукой, но далеко не всегда реализуется на практике. Между тем мотивы и цели чтения, круг чтения, его общая и прикладная результативность являются важнейшими критериями качества чтения как базовой компетентности образования. Следовательно, без понимания процессов, происходящих в сфере детского чтения, без изучения мотивации, обуславливающей читательский спрос и характер литературно-творческой деятельности школьников, сегодня невозможно решать основные задачи реализации новых Стандартов начального образования по литературе, в числе которых развитие у младших школьников нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности.

Литература

1. Беляева Л.И. К вопросу о типологии читателей // Проблемы социологии и психологии чтения: сб. статей. – М.: Книга, 1975. – С. 146–160.
2. Борисенко Н. Что они читаю без нас? Детское чтение в зеркале современных социологических исследований [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200500415>
3. Воюшина М.П. Модернизация литературного образование и развитие младших школьников. – СПб.: ИЦ «Сударыня», 2007. – 320 с.
4. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
5. Свиридова В.Ю. Литературное чтение: учебник для 4 класса: в 2 ч. Ч. 2. ФГОС. – Самара: ИЦ «Федоров», 2014. – 176 с.
6. Свиридова В.Ю. Литературное чтение. Пояснительная записка к курсу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zankov.ru/umk/programms/article=2056/>
7. Чудинова В.П., Голубева Е.И. Недетские проблемы детского чтения: Детское чтение в зеркале библиотечной социологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://teacher.fio.ru/news.php?n=28418&c=1>